**Обучение грамоте детей 3-4 лет в реализации ФОП.**

Целевой раздел Федеральной программы

Планируемые результаты реализации Федеральной программы.

К четырем годам:

ребенок произносит правильно в словах все гласные и согласные звуки, кроме шипящих и сонорных, согласовывает слова в предложении в роде, числе и падеже, повторяет за педагогическим работником (далее - педагог) рассказы из 3 - 4 предложений, пересказывает знакомые литературные произведения, использует речевые формы вежливого общения; ребенок понимает содержание литературных произведений и участвует в их драматизации, рассматривает иллюстрации в книгах, запоминает небольшие потешки, стихотворения, эмоционально откликается на них; ребенок демонстрирует умения вступать в речевое общение со знакомыми взрослыми: понимает обращенную к нему речь, отвечает на вопросы, используя простые распространенные предложения;

 проявляет речевую активность в общении со сверстником;

ребенок совместно со взрослым пересказывает знакомые сказки, короткие стихи; ребенок демонстрирует познавательную активность в деятельности, проявляет эмоции удивления в процессе познания, отражает в общении и совместной деятельности со взрослыми и сверстниками полученные представления о предметах и объектах ближайшего окружения, задает вопросы констатирующего и проблемного характера;

Трудности в образовательной работе с детьми 3-4 лет во время подготовки их к обучению грамоте

В психолого-педагогической литературе существует несколько точек зрения на причины появления трудностей в развитии детей. Одни исследователи связывают эти причины с нарушением эмоционального благополучия ребенка, возникающего в результате негативных отношений в семье, что приводит к неуверенности ребенка, повышенной активности, агрессии и др. в поведении и развитии (И. Лангмейер, З. Матейчик, А. В. Алексеева и др.). Другие считают, что трудности в развитии детей необходимо рассматривать в контексте проблемы общения и взаимоотношений с другими людьми. И тогда некомфортные отношения в семье становятся определяющими в общении и взаимоотношениях ребенка с другими людьми, сверстниками (М. И. Лисина, Г. А. Цукерман и др.).

Очевидно, что появление трудностей в развитии ребенка зависит непосредственно от способности ребенка к саморегуляции.

Кроме того, трудности и их появление обусловлены процессом освоения детьми особых содержаний, связанных со знаково-символической функцией. О. М. Дьяченко объясняет возникновение трудностей в образовательной работе у детей дошкольного возраста с дефицитом в развитии наиболее существенных для данной возрастной группы умственных способностей (овладения существующими в культуре средствами). Развитие способностей может осуществляться в значительном для ребенка смысловом пространстве, обеспечивающем возможность создания и реализации собственных замыслов (развитие «пассивной» и «активной» мотивации), и ведет к становлению у детей произвольности и осознанности в поведении.

В результате можно выделить следующие группы трудностей:

1. Трудности овладения средствами решения умственных задач.

2. Трудности в эмоциональной сфере (мотивационные).

3. Трудности регуляторные (в управлении своим поведением).

Первое направление - развитие возможностей детей в звуковой культуре речи: управление артикуляционным аппаратом, совершенствование фонематического восприятия ребенка. Эта работа с детьми 3 лет сложилась традиционно в практике дошкольного воспитания. Сначала дети знакомятся с отдельными звуками окружающего мира. Затем, подражая различным персонажам, они учатся правильно

Можно выделить следующие группы трудностей:

1. Трудности овладения средствами решения умственных задач.

2. Трудности в эмоциональной сфере (мотивационные).

3. Трудности регуляторные (в управлении своим поведением).

произносить гласные звуки (а, о, у, и, ы, э) и некоторые согласные (м-мь, н-нь, б-бь, т-ть и др.), кроме шипящих, свистящих и др.

Способы для освоения звуковой культуры речи задаются взрослым ребенку, который пытается подражать. Речь воспитателя служит эталоном, образцом. Звукосочетание произносится не нормативно, гласный звук выделяется дополнительно голосом, что и подготавливает к интонационному выделению любого звука в слове - способу естественного моделирования речевого звука.

Для детей 4 лет значительно расширяется диапазон работы, что связано с решением специфических задач подготовки к обучению грамоте, так как дети этого возраста особенно сензитивны к звуковой стороне речи. Задачи эти связаны с «погружением» детей в звуковую действительность нашего языка: дети знакомятся с миром слов, начинают их сравнивать, измерять; учатся выделять отдельные звуки в словах, определять первый звук, подбирать слова с определенным звуком и акустически (не используя термины) различать твердые и мягкие согласные звуки.

Среди всех перечисленных задач основной является овладение способом интонационного выделения звука в слове - протяжное или подчеркнутое произнесение звука в слове на фоне его слитного проговаривания. Выделение звука в слове как бы «останавливает» текучий речевой поток и своеобразно фиксирует внимание ребенка на каком-то отдельном звуке. Это, в свою очередь, является средством естественного моделирования речевого звука, которое предшествует использованию заместителей на этапе звукового анализа (в пять лет), когда предлагаются определенные средства материализации (картинка - схема звукового состава слова, фишки и др.)

Основной задачей является овладение способом интонационного выделения звука в слове - протяжное или подчеркнутое произнесение звука в слове на фоне его слитного проговаривания.

Сначала дети знакомятся со звучащим словом, стараясь идентифицировать его с определенным образом предмета, явления, признака и

т. п. Дети узнают, что слова звучат по-разному: одно и то же слово можно произнести громко и тихо. Слова звучат похоже и различно, можно подобрать слово-«друга»: мишка - шишка, ком - дом, дам - рам, тук - лук и т. д.

Далее дети получают представление еще об одной речевой единице - слоге. Умея выделять гласные звуки, они свободно делят слова на части, прохлопывая или прошагивая ритмико-слоговую структуру (одно-, двух- и трехсложных) слов. При этом в качестве заместителей используются мелкие фишки-игрушки, чтобы ребенок наглядно видел, много или мало слогов, короткое или длинное слово получилось. Пересчитывать не обязательно (можно по принципу - один и много), но и не запрещается. Собственно термин «слог» не употребляется. Заместители, выставляемые взрослым или ребенком соответственно количеству слогов (для детей - частей) слова, являются прообразами будущей графической записи слогов.

Затем дети начинают интонационно выделять некоторые согласные звуки: шипящие, свистящие, сонорные и другие (ш, ж, ч, щ, ц, с-сь, з-зь,р-рь, м-мь), т.е. такие, которые можно произнести протяжно. Чуть позже для выделения предлагаются звуки, которые можно только подчеркнуто произнести: взрывные, губные и другие (к-кь, д-дь, т-ть). Таким образом, у детей складывается обобщенный способ интонационного выделения звука в слове, позволяющий вычленить звук любой качественной характеристики.

Параллельно проводится работа по дифференциации (различению) на слух твердых и мягких согласных звуков. Дети умеют сравнивать слова по звучанию. При этом дети различают пары звуков, но называют их соответственно «старшими» и «младшими братцами», а не твердыми и мягкими согласными. Так, например, в слове «рак» звук р звучит твердо - это для детей «большой братец», а в слове «рис» звук рь звучит мягко - это для них «маленький братец».

С помощью интонационного выделения звука в слове дети легко определяют его первый звук. Это начало звукового анализа и достаточно конкретное действие для ребенка 4 лет (в отличие от традиционного понимания позиции звука в слове: начало, середина, конец).

Дети успешно подбирают слова на заданный звук, умея вычленять звуки из слов. Подобные упражнения включают в интересные для детей задания: «набрать машину, сумку вкусных

вещей» со звуками к, кь, или «построить дом» со звуками р и рь и т. д.

На занятиях широко используется различный словесный материал: стихи, считалки, поговорки, сказки, истории, а также игры, игровые ситуации и приемы, создающие эмоциональную привлекательность, интерес и мо-тивационную направленность для ребенка этого возраста.

Второе направление - развитие у детей 3 лет возможности управлять своими руками и пальцами. Это, безусловно, создает основу произвольности движений, которую мы рассматриваем как общеразвивающую задачу.

Как и в звуковых упражнениях, используется детская склонность к подражанию при выполнении двигательных упражнений. Ребенок копирует движения взрослого, которые служат своеобразной меркой для того, чтобы подладить свои движения к оригиналу (образцу).

Предлагаемые упражнения для рук и пальцев включены в целостную мотивированную для детей деятельность; образный контекст

стихов, потешек, игровых ситуаций служит основным материалом для решения программных задач.

Развитие подражания происходит в общении и совместной деятельности взрослого и ребенка. Дети постепенно учатся координировать свои действия.

Возрастные особенности детей 3 лет таковы, что заданными двигательными движениями малыши овладевают не сразу. В большинстве своем они не умеют управлять и действовать синхронно обеими руками, выдерживать определенный размер, у них нет еще навыков управления пальцами. В связи с этим начинать работу надо с упражнений, развивающих способность управлять руками и постепенно переходить к упражнениям, направленным на развитие мелкой мускулатуры. Все упражнения неоднократно повторяются.

Для детей 4 лет задачи остаются теми же - развитие движений, способствующих управлению руками и пальцами, что ведет к произвольности движений в целом. Отличие

заключается в некотором усложнении материала. Если в младшей группе (дети 3 лет) они являлись примером яркого копирования движений взрослого - «делай, как я», то в средней группе (дети 4 лет) главное место занимает образный контекст движения, вхождение в него, словесное сопро вожде ние и эмоциональное отношение ребенка к тому, что он изображает.

Дети 4 лет с удовольствием включаются в совместную деятельность по подражанию и «проживанию» ситуаций, предлагаемых взрослым. Они уже лучше, чем дети 3 лет, могут управлять руками, координировать движения, действовать синхронно обеими руками, сохранять руками нужный объем, расстояние и более четко управлять пальцами. Имеющиеся потенциальные возможности реализуются в специальных движениях.

Условием работы по-прежнему является наличие в группе зеркала, в котором дети видят себя и контролируют, что они изображают. В этом возрасте они уже способны обращать внимание на сверстников и как-то оценивать их движения.

Наблюдая в течение двух лет за детьми, испытывающими трудности в овладении произвольными движениями, нам удалось установить факт существенной разницы в становлении последних у детей 3-4 лет. Чем меньше ребенок, тем большее значение имеет обучение со сниженной ориентировкой (невысокой эффективности). При этом двигательным процессом сложнее руководить взрослому. Вместе с тем неоднократное повторение последовательных действий, их показ значительно облегчают овладение ребенком нового движения. При этом самостоятельная ориентировка и самодеятельность ребенка обеспечивают полноту и глубину этого овладения. Основой является способность ребенка к подражанию. В сущности, ему «навязывается» готовый образ (зайчика, оленя, семейки и т. п.), требующий определенных движений, имитирующих заданный образ.

Это подтверждает выдвинутое А. В. Запорожцем положение - при формировании двигательных навыков их исполнительная часть никогда не переходит внутрь, всегда сохраняет развернутый внешний характер.

Кроме того, введение словесных указаний у младших дошкольников (дети 3 лет) не играет существенной роли: подражание даже уступает место процессу проб и ошибок. В то время как у детей 4 лет роль слова в обобщении и переносе опыта, усвоенного путем

подражания, значительно возрастает. По мысли А. В. Запорожца, именно к концу преддо-школьного возраста слово уже начинает выполнять регулирующую роль в формировании новых двигательных реакций, выступая не в смысловой, а в интонационно-ритмической функции. И только в дошкольном возрасте новое действие может образовываться путем словесной инструкции.

Неоднократное повторение последовательных действий, их показ значительно облегчают овладение ребенком нового движения. При этом самостоятельная ориентировка и самодеятельность ребенка обеспечивают полноту и глубину этого овладения.

Дети 3 лет, выполняя простые отрывистые или плавные движения («Дождик», «Листопад»), старались, громко проговаривая словесное сопровождение, подладить синхронные движения обеими руками под «музыку» ритмико-интонационного рисунка. В первом случае: «Дождик капает, дождик капает. Вниз, вниз, вниз. Кап, кап, кап». Во втором: «В нашем саду листопад. Желтые, красные листья. По ветру вьются, летят».

Такая же манера выполнения движений сохранялась и когда они усложнялись. Правда, дети, испытывающие особые трудности в освоении средств, выполняли упражнение сначала на одной руке, потом на другой, помогая при этом свободной. Позже, после ряда упражнений, они уже проделывали это синхронно обеими руками. Но так или иначе ведущими моментами в овладении этими движениями оставался образец взрослого, его неоднократный показ и интонационно-ритмический рисунок словесного сопровождения.

Здесь следует вспомнить, что А. Н. Леонтьев считал - словесное управление движением возникает сначала в ситуации общения, в условиях совместной деятельности.

В работе Т. В. Ендовицкой (1955) утверждается, что в ситуации общения начинают действовать самые непосредственные и сильные мотивы.

А. Р. Лурия (1954) подчеркивал, что речь ребенка, сопровождая его двигательные реакции, упорядочивает их, делает более организованными и дифференцированными.

Кроме того, в дошкольном возрасте (согласно А. В. Запорожцу, 1986) новое действие может образовываться не только путем речевого подкрепления, но и путем словесной инструкции. При этом словесная инструкция адекватно определяет систему ответных

реакций, если услышанное понято субъектом, если вызывает обобщенный образ: что и как нужно сделать.

По мнению А. В. Запорожца (1986), ребенок сначала как бы переводит словесные обозначения на язык конкретных образов, представляет, что и как нужно сделать, и потом приступает к выполнению движения.